

## A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO HÍBRIDO: UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

### THE PEDAGOGICAL MEDIATION IN HYBRID TEACHING: A METHODOLOGICAL APPROACH TO LITERARY LITERACY

Luiz Antônio Ribeiro<sup>1</sup>  
Doutor em Letras e Linguística  
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – Cefet-MG  
([luiz.antonio.ribeiro32@gmail.com](mailto:luiz.antonio.ribeiro32@gmail.com))

Laura Barros Silva<sup>2</sup>  
Graduanda em Química  
Universidade Estadual de Campinas – Unicamp  
([laurabspotter@gmail.com](mailto:laurabspotter@gmail.com))

Laura Brandão Pereira<sup>3</sup>  
Graduanda em Ciências do Estado  
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG  
([laurinhabrandaokyf1919@gmail.com](mailto:laurinhabrandaokyf1919@gmail.com))

**RESUMO:** Este artigo propõe uma reflexão sobre a mediação pedagógica com foco no letramento literário, que tenha a adoção do ensino híbrido como metodologia de ensino e aprendizagem. Sua concepção tomou como base o desenvolvimento de um projeto de ensino de literatura no ensino médio em uma escola da rede federal de ensino no município de Timóteo em Minas Gerais, que mesclava aulas presenciais com interações *on-line* por meio do *WhatsApp*. A pesquisa buscou responder à pergunta-chave “Como a mediação pedagógica no ensino híbrido pode contribuir para a formação do leitor literário?” e se fundamentou em um referencial teórico sobre o ensino híbrido e o letramento literário. Na oportunidade, destacamos a importância da utilização de dispositivos móveis como ferramenta interativa para experimentações estéticas, que tenham o aluno-leitor como protagonista da sua própria formação. Este estudo oportuniza que professores e alunos reorientem, respectivamente, suas práticas de leitura literária para maior desenvolvimento da competência leitora e formação humanística.

**Palavras-Chave:** Mediação pedagógica. Letramento literário. *WhatsApp*. Formação leitora.

**ABSTRACT:** This article proposes a reflection on pedagogical mediation focused on literary literacy, adopting hybrid teaching as a teaching and learning methodology. Its conception was based on the development of a literature teaching project at a federal high school in Timóteo city, Minas Gerais, which mixed face-to-face classes and online interactions through WhatsApp. The research sought to answer the key question “How can pedagogical mediation in hybrid education contribute to literary reader formation?” and it was based on a theoretical framework on hybrid teaching and literary literacy. On the opportunity, we highlighted the importance of using mobile devices as interactive tools for aesthetic experiments, which have student-readers as protagonist of their own formation. This study allows teachers and students to reorient their literary reading practices, respectively, to further development of reading competence and humanistic formation.

<sup>1</sup>ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8912-9764>.

<sup>2</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3213-0996>.

<sup>3</sup>ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0787-6123>.

**Keywords:** Pedagogical mediation. Literary literacy. WhatsApp. Reader formation.

## **Introdução**

A reflexão sobre a mediação pedagógica ganha notoriedade no meio educacional, por favorecer uma relação de reciprocidade entre o aluno, os demais sujeitos da aprendizagem e o objeto de conhecimento. Trazemos para a discussão o conceito de mediação proposto por Freire (2002), segundo o qual

[...] ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ser com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando, como sujeito de aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar (FREIRE, 2002, p. 134).

Sob essa ótica, o processo educativo deve ser concebido numa perspectiva globalizante, e a atividade pedagógica como uma prática social, em que o aluno, sujeito autônomo e participativo, atua ativamente na construção do próprio conhecimento. Com vistas a ressignificar nossas ações didáticas, voltamos nosso olhar para a mediação docente em práticas de letramento literário, desenvolvidas com o auxílio de dispositivos digitais em um ambiente de interação social. Buscamos refletir sobre a importância do desenvolvimento de estratégias didáticas ancoradas em uma proposta de ensino híbrido como meio de dar ênfase ao protagonismo dos alunos-leitores no processo de experimentações estéticas e fruição literária. Estas são as considerações que buscaremos elucidar nas seções seguintes.

## **Ensino híbrido e mediação pedagógica**

As tecnologias digitais estão alterando todos os aspectos da nossa sociedade e cultura, e, com todo o seu potencial transformador, fazem surgir a necessidade de compreendê-las e utilizá-las de forma útil. As pessoas nascidas em torno dos anos 2000 (Geração M, também conhecida como millenials) possuem uma série de características específicas que as distinguem das gerações anteriores nos vários setores de suas vidas, incluindo o educacional. Kellner (2000, p. 21-22) afirma que as atuais mudanças na educação são tão significativas quanto a transição do ensino oral até o baseado em livros escritos. Essa geração, por receber frequentemente uma

série ininterrupta de estímulos, desenvolveu um comportamento multitarefas, preferindo gráficos a textos, respondendo bem à gratificação instantânea e se interessando por redes sociais (JONAS *et al*, 2012, p. 2-3). A comunicação dos millenials é conectada, instantânea, impaciente e multimídia, o que reflete grandemente em sua forma de receber informações.

Com a presença constante dos aparelhos digitais no cotidiano dos membros da geração M desde os seus primeiros anos de vida, torna-se comum uma infância digital, na qual, inevitavelmente, as crianças acessam e interagem fortemente com a tecnologia, mesmo que ela não seja implementada nas escolas (BUCKINGHAM, 2010, p. 42-45). Apesar disso, os educadores, em sua maioria, são céticos com relação ao uso de novas tecnologias em sala de aula, devido ao pouco investimento dos órgãos educacionais em softwares, à falta de treinamento dos profissionais da educação, à tecnologia problemática devido à preocupação excessiva com o lucro por parte das empresas que as produzem e, principalmente, à resistência por parte dos próprios professores que veem nos dispositivos tecnológicos uma ameaça à sua autoridade (BUCKINGHAM, 2010, p. 40-41).

A inserção das tecnologias na educação é um primeiro passo para o modelo de ensino que, tal como argumentado por autores como Moran (2015) e Masetto (2006), será o futuro da educação. Essa ideia parte da premissa de que o ambiente *on-line* não é um espaço desvinculado da sala de aula, e sim um ambiente estendido. Nesse contexto, seria possível destacar as “boas escolas” como aquelas que “sempre se preocupam em dialogar com seu entorno” (MORAN, 2015), o que, aplicado à lógica do ambiente virtual, diz respeito a adotar uma postura de interdependência com o meio digital.

Masetto (2006) destaca a importância do educador nesse contexto, uma vez que este tem a oportunidade de realizar seu verdadeiro papel: o de mediador entre o aluno e sua aprendizagem. Como facilitador da aprendizagem, ele deve promover recursos mais estimulantes de aprender que combinem atividades, desafios e informação contextualizada (Moran, 2015). Propostas pedagógicas que integram diferentes possibilidades de Letramentos, como os digitais e literários, têm muito a contribuir com esse modelo educacional que mescla os meios físico e virtual de maneira dinâmica e motivadora: o chamado ensino híbrido.

Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) observam que a educação sempre é

híbrida, pois combina diferentes e variados espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos, além de mesclar múltiplas formas de aprender e ensinar. O uso das tecnologias possibilita o desenvolvimento de um trabalho colaborativo com o objetivo de propiciar momentos de aprendizagem e interações que transcendem os limites da sala de aula. A educação híbrida, ao transcender o espaço físico escolar, favorece o desenvolvimento de processos educativos mais reflexivos e integrados, a troca de conhecimentos e o compartilhamento de experiências, atuando sobremaneira para a formação de alunos autônomos, proativos e criativos.

No processo de mediação pedagógica, também é importante estabelecer o papel do aluno como ser ativo, que se envolve profundamente com o que está sendo proposto e que se posiciona como protagonista de sua própria aprendizagem. Masetto (2006) destaca as ações de autoaprendizagem, em que o aluno é o único responsável pela realização das ações, e a interaprendizagem, em que ele as realiza em colaboração com seus colegas e o professor. A autoaprendizagem é favorecida pela variedade de textos informativos, altamente atualizados e de fácil acesso encontrados na internet, enquanto a interaprendizagem se concretiza em espaços virtuais como fóruns *on-line*, teleconferências, *chats*, *e-mail* e plataformas de escrita colaborativa. Assim, é favorecida a “troca intensa, rica e ininterrupta” (MORAN, 2015) em diversos sentidos: aluno-aluno (com a possibilidade de coautoria), professor-aluno (com a multiplicação dos encontros entre os dois, bem como a facilitação de modelos personalizados de avaliação) e aluno-especialista (que pode acontecer de forma direta, como diálogos em teleconferência, ou indireta, com a facilidade de acesso a textos produzidos pelo especialista). Vale destacar os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos como potencializadores tanto da autoaprendizagem quanto da interaprendizagem, por serem estratégias que se comunicam efetivamente com o aluno, que está acostumado a sistemas de recompensas, desafios, etapas bem definidas, competição e cooperação, características fortemente presentes nos jogos digitais (MORAN, 2015).

Outro papel importantíssimo das tecnologias virtuais diz respeito ao processo de avaliação, sendo esta entendida tanto como o julgamento do aproveitamento do aluno, quanto — e principalmente como — um mecanismo de *feedback* e retroalimentação (MASETTO, 2006). Plataformas virtuais que permitem a realização de enquetes, por exemplo, são uma estratégia preciosa para o acompanhamento da

turma pelo professor, permitindo, assim, que ele identifique os pontos do conteúdo que precisam ser trabalhados com maior enfoque e também que direcione atenção especial para os estudantes que tenham maior dificuldade para absorver os conteúdos pretendidos. Sob essa perspectiva, as tecnologias virtuais se fazem essenciais para o acompanhamento dos alunos de forma prática, rápida e acurada.

Enfim, é importante destacar que a realização de práticas híbridas, que utilizam efetivamente os meios virtuais como importante parte do processo de ensino-aprendizagem ainda são muito recentes. A realidade dinâmica e progressista imposta pelas relações sociais, políticas e econômicas, contudo, exige que as escolas atualizem seus projetos político-pedagógicos, mobilizem e capacitem os diferentes atores escolares para que possam construir e implementar propostas pedagógicas consolidadoras desse modelo de educação. Como apontado por Masetto (2006), não é a tecnologia que resolverá os problemas educacionais existentes, mas poderá servir de grande ajuda se usada da maneira correta.

### **A mediação pedagógica para o letramento literário**

Qual é o objetivo da leitura literária na escola? Considerado o seu aspecto ficcional, poético e/ou dramático, o diálogo que se estabelece entre autor, texto, contexto e leitor abre uma janela de grandes possibilidades para que este transcenda os limites do mundo fenomênico, desenvolva a sua sensibilidade estética, bem como vivencie a sua e a experiência do outro. Nas palavras do crítico literário Antonio Candido, a literatura é terreno fértil para que o leitor desenvolva o seu senso de humanização, já que ela

confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 1995, p. 180).

Sob essa ótica, a literatura pode ser um valioso instrumento para a formação intelectual e afetiva dos educandos. Os valores sociais e morais incorporados na sociedade se manifestam por meio do universo ficcional, poético e dramático. A leitura literária nas escolas seria, assim, um canal a favorecer uma relação dialógica e a construção de sentidos essenciais para a formação humana.

Entretanto, a forma como o ensino de Literatura é ministrado em sala de aula muitas vezes impede que os alunos entrem em contato com o cerne da literatura, que seria a experiência da leitura em si, o primeiro passo para se atingir o letramento literário. Regina Zilberman, em seu livro “Fim dos Livros, Fim dos Leitores”, apresenta uma argumentação incisiva com relação à escolarização da literatura: “O avesso do livro é a escola, que sufoca ou suprime a imaginação, instaurando a rotina” (ZILBERMAN, 2009, p. 46). Essa postura diz respeito ao ato de privilegiar a aplicação de teorias em detrimento à leitura das obras, passando a ideia de Literatura como algo impessoal, factual e meramente analítico, e minando, assim, as possibilidades interpretativas e imaginativas dos textos. É neste ponto em que se torna necessária a preocupação, ao se ensinar Literatura, em criar um ambiente favorável para o desenvolvimento da fruição literária das obras.

A fruição diz respeito às sensações propiciadas pela leitura, contudo estas não se limitam a um prazer gratuito, já que seu principal objetivo é provocar rupturas com as convenções, vivências emocionais inusitadas e complexas, bem como reconstrução de valores, pensamentos e a carga emocional de quem lê (BARTHES, 1987). A fruição possibilita que o leitor se entregue de tal forma à obra, que sinta as nuances da história e seja tocado pelas emoções embutidas nela.

Candido (1995, p. 186) afirma que “Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade”, tal seria a sua importância. A fruição literária é uma sensação que deve ser vivenciada durante e após a leitura; a aprendizagem que se além aos fatos narrados é, em essência, vazia. O ponto principal do processo literário é o momento da leitura em si, o vivenciar da obra, na plenitude da experiência, conforme observa Larrosa (2003, p. 28): “A experiência não é algo que passa, a experiência é algo que nos passa”.

A fim de explorar esse potencial é que se propõe uma reforma no modo de ensino da Literatura, cuja deturpada didatização deve ser negada (SOARES, 2003). Em outras palavras, é preciso abandonar o ensino de literatura que sirva de pretexto para o ensino da metalinguagem ou da historização literária. Deve-se propor um modelo de ensino centrado na leitura em si (e na fruição promovida por ela), mas de forma sistemática, com o compromisso com o conhecimento e a formação humanística (COSSON, 2006). Intenciona-se, desse modo, uma inversão na metodologia de ensino: o texto ganha centralidade nos estudos literários; já a análise

teórica e metalinguística deve ocorrer em função das práticas de reflexão e fruição.

No ensino para o letramento literário, a mediação do professor torna-se imprescindível, tendo em vista que ele é o agente facilitador e motivador da aprendizagem (MASETTO, 2006, p. 144-145), que colabora para que o aluno desenvolva o seu potencial enquanto sujeito leitor. A mediação pedagógica oportuniza aos alunos-leitores o acesso a universos culturais mais amplos, a exposição e a escolha de obras literárias tanto as que já constituem o seu repertório quanto outras que rompem com seu universo de expectativas, o desenvolvimento das habilidades de leitura, o estímulo à imaginação, a ampliação do repertório cultural, das capacidades cognitivas e socioafetivas. Considera-se ainda a importância da mediação literária, por ela favorecer o desenvolvimento de habilidades de escrita e a construção de projetos autorais.

Cosson (2006) nos ensina que a prática de letramento literário na escola se justifica, principalmente, por quatro fatores. Em primeiro lugar, os textos só "falam" quando quem o lê domina mecanismos de interpretação, os quais são aprendidos na escola, idealmente em aulas de linguagens e literatura. Segundo o autor, "Praticamente todas as transações humanas da nossa sociedade letrada passam, de uma maneira ou de outra, pela escrita, mesmo aquelas que aparentemente são orais ou imagéticas" (COSSON, 2006, p. 16). Sendo assim, é fundamental que os professores mediadores incentivem práticas de linguagem que propiciem a interpretação e a interação ativa do aluno leitor com os textos escritos, orais e multissemióticos.

Além disso, as aulas de literatura são um veículo importantíssimo para o acesso a informações sobre a cultura e o modo de vida do ser humano, seja em seu próprio ambiente sociogeográfico, seja em nível universal, o que contribui grandemente para a formação cultural dos alunos. Bernardes (2005, p. 125) destaca o valor social da literatura ao afirmar que a leitura de textos literários é essencial para que entremos em contato com as "situações, valores e experiências que moldaram as comunidades humanas ao longo dos séculos, instituindo referências basilares de que nunca poderemos prescindir". Essas referências são muito importantes, por se constituírem em um legado cultural para que o leitor possa refletir sobre o seu contexto estético-histórico-cultural, bem como se posicionar diante de sua realidade.

Justifica-se também o ensino da Literatura, por este propiciar a absorção

guiada de algum saber relacionado à capacidade de ler e escrever ou ao conjunto de aspectos temáticos explorados nas obras. Entre as habilidades previstas para o ensino fundamental e médio, relacionadas ao campo artístico-literário, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) destaca a importância de interpretar recursos expressivos sonoros, semânticos, gráfico-espaciais e imagens (BNCC, 2017, p. 159); e de analisar os diálogos intertextuais e interdiscursivos entre obras de diferentes autores e gêneros literários relativas a um mesmo período histórico ou momentos históricos distintos (BNCC, 2017, p. 525).

O último fator destacado por Cosson (2006) diz respeito à leitura em grupo e em voz alta, que passou a ser considerada uma prática socializadora. É importante que o aluno-leitor compartilhe com seus pares e com a comunidade escolar as informações expressas no texto, suas conclusões pessoais e as experiências estéticas proporcionadas pela obra lida. Compreende-se, desse modo, que “O ato físico de ler pode ser solitário, mas interpretar de maneira conjunta e compartilhada é um ato solidário” (COSSON, 2006, p.27).

Por fim, é muito importante refletir sobre a utilização dos recursos tecnológicos no processo de mediação literária. As tecnologias digitais são ferramentas úteis, pois combinam recursos multissemióticos e multimidiáticos, que proporcionam diferentes e diversificados modos de ler, recriar o texto e compartilhar experiências nas redes sociais e outros ambientes da web. Os diferentes dispositivos nos permitem divulgar e comentar obras literárias, seguir os autores nas redes sociais, produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, fanfics, e-zines e nos tornar um booktuber, além de outras muitas possibilidades (BNCC, 2017, p. 68). Assim, a exploração dos diferentes recursos tecnológicos abre uma ampla janela para que professores e alunos possam dialogar de forma crítica e/ou subjetiva com o texto literário, condição essencial para que se desenvolva o processo de humanização.

### **Percurso metodológico**

Esta pesquisa é o resultado de um projeto de engenharia didática – conforme Dolz (2016) –, cujo objetivo era oportunizar aos alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola da rede federal no município de Timóteo - Minas Gerais o desenvolvimento de habilidades de letramento literário. Para nortear o desenvolvimento do projeto, partimos da seguinte pergunta chave: “Como a mediação



pedagógica no ensino híbrido pode contribuir para a formação do leitor literário?”. A hipótese levantada foi que o ensino híbrido, com a mesclagem de aulas presenciais e de interações por meio do *WhatsApp*, poderia contribuir positivamente para a formação do sujeito leitor. Instituiu-se, dessa forma, o projeto intitulado Zap@Literatura. O objetivo geral consistiu em refletir sobre os impactos da mediação pedagógica no ensino híbrido para a formação do leitor literário.

Para implementação do projeto, foram criados três grupos de *WhatsApp*, um para cada turma de primeiro ano, ficando o professor e os orientandos do projeto responsáveis pela administração do grupo. Ao longo da implementação do projeto, os alunos foram orientados a explorar o texto literário por meio do aplicativo *WhatsApp*, na perspectiva de fazer uma imersão no universo da literatura por meio de um dispositivo tecnológico digital com o qual já estão familiarizados. Visamos também refletir sobre os impactos da utilização deste aplicativo na construção de comunidades leitoras e na formação do sujeito leitor.

O formato escolhido foi o de pesquisa-ação, segundo o qual pesquisadores e participantes da situação se reúnem de forma cooperativa e participativa na resolução de um problema. Esta pesquisa se justifica porque investiga a interação de alunos por meio de um dispositivo digital móvel – o *smartphone* – com vistas à formação para o letramento literário. Esse aplicativo de relacionamento multiplataforma permite o envio instantâneo e gratuito de texto, vídeo, áudio e imagens, bem como favorece a interação interpessoal. O *corpus* utilizado consistiu-se em um conjunto de interações e experimentações estéticas provenientes dos três grupos do *WhatsApp* e também de 125 respostas obtidas por meio do formulário do *Google Drive* enviado aos alunos no término das atividades, a fim de coletar as suas percepções sobre o impacto do Zap@Literatura na sua formação acadêmica e pessoal. A resposta ao questionário era voluntária e anônima.

### **A experiência da leitura**

O projeto Zap@Literatura foi criado com vistas a propiciar um ambiente virtual de trocas interacionais descontraído, onde os alunos participantes se sentiriam à vontade para compartilhar com o grupo suas experiências literárias; além de promover o aprendizado por meio do ensino híbrido, que mesclava aulas presenciais com interações no ambiente virtual. O projeto foi desenvolvido com três turmas do primeiro

ano do ensino integrado ao longo do primeiro semestre de 2019. Cada turma escolheu um nome e uma logomarca em consonância com o seu curso. As atividades se fundamentaram nos seguintes conteúdos programáticos: texto literário e não literário; uso da língua: denotação, conotação, polissemia; figuras de linguagem, intertextualidade e polifonia; a construção do universo ficcional; a função social da literatura; recepção e circulação dos textos literários; os gêneros literários.

A primeira etapa do projeto foi desenvolvida ao longo de um mês e constituiu-se de quatro fases, sendo que, em cada uma delas, a mediação ocorria a partir da apresentação de um texto introdutório, que funcionava como tema gerador para motivar os alunos a construir uma rede de ideias, a fazer análises interpretativas e a se posicionarem sobre o conteúdo abordado. As atividades desenvolvidas buscavam abranger os três tipos de conteúdos descritos por Zabala (1998), a saber: conceituais, procedimentais e atitudinais, considerando-se que eles devem coexistir em equilíbrio no processo educacional a fim de que haja, de fato, a aprendizagem. Esses três pilares do conhecimento são essenciais quando se pretende educar para uma formação globalizante, que permita ao educando a construção ativa de capacidades intelectuais; o desenvolvimento de instrumentos para análise dos processos e operacionalização das ações; bem como o autoconhecimento e habilidades de relações interpessoais.

Os conteúdos conceituais ou factuais estão relacionados à matéria ensinada, aos fatos aprendidos e às informações retidas pelos alunos. O Zap@Literatura trabalhou esses conteúdos a partir do momento em que proporcionou o contato direto com as matérias do primeiro bimestre do ano letivo de uma forma acessível e imersiva. Durante a mediação pedagógica e a interação com os pares, foi possível verificar o grau de aprendizagem atingido, conforme veremos a seguir. Os conteúdos procedimentais dizem respeito ao *modus operandi* do projeto, ou seja, estão diretamente relacionados ao próprio processo de construção do aprendizado. Os alunos foram convidados e motivados a darem as suas contribuições relacionadas aos temas abordados e a interagirem ativamente com os demais colegas, de modo a formar uma comunidade de leitura. Por fim, os conteúdos atitudinais foram fomentados, com vistas a possibilitar uma formação humanística global, em que se destaca o gosto pela leitura, a fruição estética e a formação de uma consciência crítica e cidadã.

A mediação pedagógica previa atividades presenciais em sala de aula e interações por meio do *WhatsApp*, realizadas de forma assíncrona no transcorrer de uma semana. Neste artigo, focalizaremos nas mediações e interações sociocognitivas ocorridas no ambiente virtual. Nesse ambiente, as atividades foram precedidas de uma orientação prévia e generalizante acerca do funcionamento das atividades e dos procedimentos a serem adotados, conforme se pode observar a seguir.

**Quadro 1:** Contato inicial com as turmas por meio do *WhatsApp*

**Iniciando a conversa**

Queridos alunos, bem-vindos ao Zap@Literatura:

O Zap@Literatura é um curso experimental de atividades literárias por meio do WhatsApp.

Provavelmente vocês nunca participaram de uma aula de literatura pelo WhatsApp. Mas já pararam para pensar que esta pode ser uma ferramenta muito útil para a construção do conhecimento?

A cada semana, vocês receberão um tema para debater, tirar dúvidas, postar novidades sobre o mesmo, etc.

**Importante:** não delete as informações que vocês trocarem entre si. Vocês deverão salvá-las no Google Drive. Elas serão de suma importância para a consolidação de nossos estudos. [...]

**Fonte:** Dados dos autores

A mediação acima consiste no primeiro contato do professor com os alunos no ambiente virtual e objetivou esclarecer o que seria o Zap@Literatura e seu funcionamento. Perguntas retóricas foram lançadas a fim de motivar os alunos a refletirem sobre a proposta apresentada e a aceitarem o convite para interagirem ativamente na construção do conhecimento. O quadro seguinte relaciona as quatro fases do projeto, os conteúdos programáticos trabalhados e sua correlação com os três pilares do conhecimento propostos por Zabala (1998).

**Quadro 02:** Conteúdos de Zabala e sua aplicação no projeto Zap@Literatura

Etapas		Tipos de conteúdo trabalhado
01	Apresentação e comentários sobre obras literárias lidas	Procedimental e atitudinal
02	Experimentações literárias por parte dos alunos	Procedimental e atitudinal

03	Denotação, conotação, polissemia, figuras de linguagem	Conceitual, procedimental e atitudinal
04	Intertextualidade, polifonia	Conceitual, procedimental e atitudinal

**Fonte:** Dados dos autores

Durante as duas primeiras etapas do projeto, a mediação centrou-se com mais expressividade nos conteúdos procedimentais, visto que as atividades propostas requeriam a participação ativa dos alunos e o compartilhamento de informações relacionadas às suas experiências pessoais com a leitura de textos literários. Na primeira semana, eles foram convidados a trocar informações a respeito das seguintes questões: “Que tipo de obras literárias você gosta de ler?” e “Que obras literárias você gostaria de indicar para seus colegas? Convide-os a lê-la. Para isso, apresente uma breve síntese da mesma. Você pode também divulgar imagem da obra escolhida.” Já na segunda semana, a partir de um depoimento do escritor Walcyr Carrasco sobre a sua trajetória de leitura e de escrita, foi proposto aos alunos a seguinte análise: “Qual a importância da literatura na minha, na nossa vida? Reflitam como a literatura tem influenciado a sua vida e nos contem um pouco sobre isso. Em suas narrativas, vocês podem usar de poemas, passagens de livros e imagens. Aguardo vocês. Estou ansioso para ouvir as histórias que vocês têm para nos contar.” Ao longo da semana, novas postagens eram realizadas pelo professor, a fim de motivar as interações, a troca de experiência e a timidez inicial. O conjunto de interações abaixo evidencia a participação dos alunos e suas experiências com a leitura:

**Quadro 3:** Interações no ambiente virtual 1

**Aluno:** ‘outros jeitos de usar a boca’ é um livro de poemas sobre a sobrevivência. Sobre a experiência de violência, o abuso, o amor, a perda e a feminilidade. O volume é dividido em quatro partes, e cada uma delas serve a um propósito diferente. Lida com um tipo diferente de dor. Cura uma mágoa diferente. Outros jeitos de usar a boca transporta o leitor por uma jornada pelos momentos mais amargos da vida e encontra uma maneira de tirar delicadeza deles.

**Aluno:** “Cara eu nao leio nada.

A ultima vez q eu li alguma coisa (livros ou quadrinhos) foi a uns 2 anos ou mais  
E foi da monica”

**Aluno:** “Nem o de fazer a prova do cefet vc leu?”

**Aluno:** Fazendo uma breve reflexão sobre minha experiência literária, percebo que cada livro que li me mudou de alguma forma, independentemente de seu assunto.

Os livros que fazem parte da minha pequena coleção me ajudaram a me conhecer melhor ao observar as personagens e suas atitudes e pensamentos, quando me identifico ou discordo com elas.

Além disso, observando-as posso aprender com meios de lidar com os conflitos nos quais elas eventualmente se deparam, não somente para resolver os mesmos conflitos como pra agregar à minha maturidade emocional, minha ética, minha personalidade no geral.

**Fonte:** Dados dos autores

Ao indicar para os colegas de sala títulos de livros de sua preferência, descrever sua relação individual com a leitura e compartilhar sua percepção pessoal sobre o que é literatura, cada aluno pôde criar vínculos com os colegas e com a própria Literatura. Muitos depoimentos evidenciaram a trajetória de leitura dos alunos, a experiência e a fruição estéticas. Os diversos e diferentes livros citados também revelaram o universo de leituras dos alunos e seu conhecimento sobre o que é leitura literária. As experiências literárias foram apresentadas por meio de pequenas sinopses elaboradas por eles, bem como suas perspectivas em relação às obras lidas. É o que podemos observar pelas interações a seguir relativamente ao livro Harry Potter a seguir:

**Quadro 4:** Interações no ambiente virtual 2

**Aluno:** A Terra foi colonizada por uma raça alienígena que controla a mente dos humanos e usa seus corpos como hospedeiros. A maioria da humanidade foi erradicada, mas quando Melanie se recusa a aceitar sua nova alma, uma caçada se inicia.

**Aluno:** A sinopse pode não parecer tão atrativa, mas o conteúdo do livro é muito bom

**Aluno:** Tem um pingão de romance (pra quem gosta)

**Aluno:** Harry Potter é bem mais que ficção... é um universo que inspira as melhores qualidades em quem lê!

**Fonte:** Dados dos autores

O professor atento deparou com alguns títulos que sequer conhecia, como “A Trilogia Divergente”, de Veronica Roth, e “Poesias amarelas”, de Luiz Tarlei de Aragão. As interações possibilitaram não só a troca de experiências, como também troca de livros para leitura e que livros disponíveis na rede fossem baixados. Esse foi um importante passo para a formação de uma comunidade de leitura. Mas também se pôde observar certo tom confessional e até de surpresa em relação à falta de leitura, conforme evidencia a elocução acima. Ao longo do projeto, alguns alunos revelaram que começaram a mudar seus hábitos de leitura a partir das declarações de seus colegas.

As outras duas etapas exigiam a manipulação dos conteúdos conceituais que estavam sendo trabalhados concomitantemente pelo professor em sala de aula. O quadro seguinte traz um panorama da atividade solicitada pelo professor na terceira semana do projeto.

**Quadro 5:** Mediação pedagógica – 3ª Semana

<p>Texto motivador</p> <p>Viola Enluarada Música: Marcos Valle - Letra: Paulo Sérgio Valle</p> <p>Breve análise da música</p> <p>[...]</p> <p>Agora que já sabemos os conceitos das figuras linguagem, vamos ver como que elas são utilizadas nas músicas que escutamos? apresentadas e os efeitos estéticos que elas provocam.</p>	<p>Esta é a tarefa desta semana. Vocês podem tanto postar uma música quanto analisar as músicas postadas por seus colegas, evidenciando as figuras de linguagem nelas.</p> <p>Para o arquivo não ficar muito pesado, coloque apenas o endereço da música, para que os demais colegas possam escutá-la, caso queiram.</p> <p>Já vi que as interações nesta semana vão ser bem divertidas. E de muita aprendizagem também. Vamos lá?</p>
---	--

**Fonte:** Dados dos autores

A atividade refletiu uma boa oportunidade para que os alunos explorassem os aspectos multimodais dos textos e construíssem sentido a partir de mais de um código semiótico (escrita, imagem estática, vídeo, som, etc.). Também oportunizou que os alunos dirimissem suas dúvidas e consolidassem um conhecimento. Apresentamos a seguir um conjunto de interações que elucidam essa afirmativa.

**Quadro 6:** Interações no ambiente virtual 3

<p><b>Aluno:</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4d64QUtQlv4">https://www.youtube.com/watch?v=4d64QUtQlv4</a> essa música tem um valor simbólico muito grande pra mim e é realmente tocante! percebe-se a figura de linguagem prosopopeia (personificação) nos trechos “Enfim, a liberdade me ouviu/ E abriu aquela caixa onde eu estava” e “A liberdade me chamou de canto e disse assim/ Não deixe nada te dizer quem você é/ Você é o que vê em mim”. além disso, ao longo da letra é desenvolvida a figura de uma caixa que prende alguém e impede essa pessoa de voar. examinando isso no contexto religioso da música, podemos perceber que a caixa é uma metáfora para as coisas que nos afastam de Deus, ou seja, nos impedem de voar em direção ao Céu.</p> <p>Link da Música <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3OdCQIIrQd0">https://www.youtube.com/watch?v=3OdCQIIrQd0</a></p> <p><b>Aluno 1:</b> Tem uma antítese tbm quando ele fala “que com vc o meu *inverno* vira *primavera*”</p> <p><b>Aluno 2:</b> essa música é linda demais ❤️</p> <p><b>Aluno 2:</b> Mas seria antítese se fosse inverno e verão, não??? 😞 😞</p> <p><b>Aluno 1:</b> Pode ser</p>
---

**Aluno 3:** eu pensei nisso tb mas acho que do jeito da emilia tb estaria certo  
**Professor:** No contexto da música, Primavera e inverno se contrapõem  
**Aluno 2:** Sim. Era isso que queria saber, obrigada!

**Fonte:** Dados dos autores

A linguagem coloquial e espontânea traduz o clima de leveza e descontração que o ambiente virtual proporciona, isso sem perder a seriedade com que o assunto era tratado. Os emoticons ressignificam a mensagem nas quais são incluídos e conferem à interação um senso de proximidade e afetividade entre os participantes na troca de mensagens. Isso favoreceu que os interagentes manifestassem espontaneamente suas emoções e dúvidas sem medo de serem ridicularizados pelos demais colegas.

A análise das figuras de linguagem em músicas não só expressa um conhecimento teórico trabalhado pelo professor, como também apresenta reflexões bastante significativas que desvelam o universo emocional dos participantes. A seguir, apresentamos um trecho das interações promovidas a partir do clip da música *One more light*, do Linkin Park.

**Quadro 7:** Interações dos alunos no ambiente virtual 4

**Aluno:** Nessa musica e perceptivel q foi usada uma metáfora em "quem se importa se uma luz apagar em um céu de um milhão de estrelas" sendo que a luz a se apagar e na verdade uma pessoa tirando a própria vida.  
**Aluno:** e as milhões de estrelas são toda a humanidade  
**Aluno:** triste  
**Aluno:** Uma reflexão profunda Mano, levando em conta que atualmente muita gente sofre com depressão e ansiedade, e a via que encontram é o suicídio.

**Fonte:** Dados dos autores

A análise manifesta um conhecimento elaborado sobre metáfora e outras figuras de linguagem, entretanto não se esgota na metalinguagem. Os alunos exploraram o conteúdo temático, estabeleceram relações entre a mensagem da letra e seus conhecimentos de mundo e se posicionaram diante dos fatos. Ressignificaram, desse modo, a própria aprendizagem e elaboraram as suas vivências.

O conteúdo programático previsto para a quarta semana do projeto versava sobre intertextualidade e polifonia. Os alunos deveriam pesquisar diferentes textos/imagens que dialogassem com outros, tomando-os como modelo ou ponto de partida e gerando a sua atualização. O tema gerador foi uma tela que retrata a Santa

Ceia segundo o McDonald's. Reproduzimos, a seguir, um fragmento de interações ocorridas no ambiente virtual.

**Quadro 8:** Interações dos alunos no ambiente virtual 3

**Professor:** Ei, o que essa imagem te faz lembrar?



[...]

**Aluno 1:** O quadro faz alusão à “A Última Ceia”, um afresco de Leonardo da Vinci que representa a cena da Última Ceia de Jesus com os Apóstolos, antes de ser preso e crucificado como descreve a Bíblia.

**Aluno 2:** As cores e as imagens também lembram o mcdonalds. O modo como A Última Ceia é apresentada nessa tela reflete a dessacralização do texto bíblico, deteriorando os valores religiosos e o seu simbolismo.

**Aluno 3:** Isso poderia ser uma crítica religiosa?

**Aluno 4:** Realmente é muito impressionante. Eu jamais conseguiria fazer uma associação dessas, quando vi a imagem isso não tinha nem passado na minha cabeça

**Aluno 2:** Na imagem também encontramos alguma versão do Coringa, personagem da DC, e o Homer de Os Simpsons

**Aluno 3:** Olha também vemos os produtos deles na mesa, além de todos serem personagens palhaços como o it (O clássico), o do Mcdonald, o do Simpsons, os coringas, o do filme jogos mortais, entre outros

**Aluno 5:** poderia ser uma crítica ao capitalismo tbm pelo fato de ter alguns objetos de fast food na mesa

**Aluno 5:** Talvez também querem dizer que nós poderíamos ser esses palhaços que consumimos essas coisas

**Aluno 2:** Como se fosse realmente uma refeição, poderia associar com os maus hábitos a quais estamos cada vez mais habituados

**Fonte:** Dados dos autores

As interações nos permitiram ter um nítido vislumbre da qualidade da participação dos estudantes. O tema gerador possibilitou uma série de reflexões por parte dos alunos no ambiente virtual, embasados pelo conceito de intertextualidade e polifonia que haviam trabalhado em sala de aula. Eles foram capazes de estabelecer importantes conexões entre o quadro e o discurso do capitalismo, o discurso religioso, as personagens do cinema e da televisão, e a rede de sanduíches Mc Donalds. Para além disso, foram capazes de construir diferentes sentidos e apontar prováveis críticas relacionadas aos maus hábitos alimentares.



O engajamento dos alunos no projeto pôde ser verificado pela quantidade crescente de postagens e pelo comportamento amistoso para com os colegas. Ocorreram casos em que alguns alunos chegaram a enviar previamente ao professor ou às alunas orientandas do projeto as mensagens que pretendiam compartilhar no grupo, a fim de se certificarem de que estavam fazendo uma boa análise. A insegurança, entretanto, foi cedendo espaço à espontaneidade e à aceitação do grupo, pois o erro também fazia parte das interações e não era objeto de depreciação.

Por fim, pode-se dizer que os conteúdos atitudinais foram trabalhados ao longo de todo o projeto, visto que, durante todas as etapas, houve a preocupação de manter nos grupos a ordem, a boa convivência e a intensa participação dos alunos. O propósito dos grupos do *WhatsApp* não foi deturpado em momento algum — até mesmo as brincadeiras ocorriam de modo a deixar o ambiente mais descontraído e confortável. Isso aumentou o interesse dos alunos em se manterem receptivos às atividades práticas e extraclases, não só como forma de desenvolver novos conhecimentos como também de vivenciar novas experimentações estéticas.

Após a conclusão das atividades, foi criado um formulário no Google Forms para que os alunos fizessem uma avaliação quanto à sua participação no projeto, classificassem a relevância dos conteúdos trabalhados, bem como qualificassem o seu relacionamento com os colegas e a sua motivação ao longo da pesquisa. O formulário continha 9 (nove) questões fechadas, as quais solicitavam que os alunos determinassem, em uma escala numérica de 1 a 5, a intensidade ou qualidade do aspecto descrito no enunciado. Além das questões objetivas, havia duas questões subjetivas com espaço para que os alunos descrevessem (1) as experiências e sentimentos que o projeto lhe proporcionou, (2) o que mudou na concepção de literatura após a realização do projeto. Esse formulário obteve 125 (cento e vinte e cinco) respostas anônimas, que serviram de base para nossa análise. Dado o restrito espaço destinado à publicação, apresentaremos a seguir apenas algumas impressões dos alunos sobre sua participação no projeto.

Em relação à pergunta (1), as respostas foram semelhantes e em sua maioria expressaram experimentações relativas à fruição literária e às trocas interpessoais, como se pode observar pelas transcrições a seguir:

**Quadro 9:** Avaliações do projeto – Questão subjetiva 1

“Achei maravilhosa a ideia do projeto, juntou o útil ao agradável, conseguiu transformar uma matéria que causa aversão em algumas pessoas por seu nível de dificuldade, em uma prazerosa e divertida interação entre colegas e professores. Gostaria de parabenizar o professor Toninho e as alunas orientadas por ele, pela realização do projeto!”

“É notória a importância desse projeto. Ao longo dessas quatro semanas, tivemos a oportunidade de aumentar o nosso conceito de literatura, sendo a participação dos alunos muito grande, chegando até a ver a possibilidade de troca de livros e pdf. Cada pensamento de um colega levava a muitos debates de interpretação da figura/resumo de um livro. Acredito que se alguém do Zap@Literatura é um mal leitor, a partir dessa experiência, passará a se interessar mais pela leitura.”

“Pude perceber o quanto do meu tempo gasto usando o celular para futilidades. Contudo, percebi, também, o quanto um pequeno incentivo já nos dá abertura a novos ares. Quando abria meu wpp, mesmo que para me proporcionar um momento de prazer, ia logo conferir o Editeratura. Dessa forma, hoje, através do trabalho, estou me policiando para sempre que entrar em meu celular acessar, pelo menos, um link que me proporcione a possibilidade de aprendizado.”

**Fonte:** Dados dos autores

Alguns alunos também reportaram terem experimentado uma sensação de identificação com os colegas, pois compartilhavam de gostos literários e musicais semelhantes; outros disseram ter visto no projeto um meio de se distrair das cobranças escolares através da função catártica da literatura. É interessante observar que a maior parte das interações ocorriam nos finais de semana. Uma explicação possível para isso é o fato de o município em que a escola se encontra instalada ser uma cidade do interior, que não oferece muitas opções de diversão. Além disso, muitos alunos são provenientes de outros municípios vizinhos e nem sempre têm condições de voltarem para a casa dos pais no fim de semana. O Zap@literatura, dessa forma, tornou-se uma opção de lazer.

A segunda pergunta obteve uma variabilidade maior de respostas, sendo que algumas foram duramente breves, como “Nada” e “Não mudou muito”, ao passo que outras derivaram de reflexões acerca dos hábitos do próprio aluno (“Que eu preciso ler mais”). No entanto, foi possível obter também resultados bastante satisfatórios em relação aos objetivos do projeto, como evidenciam as três respostas a seguir.

**Quadro 10:** Avaliações do projeto – Questão subjetiva 2

“Quando você lê, é uma forma de se afastar do mundo real e entrar no mundo da imaginação, com esse projeto consegui aplicar pra mim como é prazeroso pegar um livro e viajar naquela história cheia de fantasia e aprendizagem. E além de livros, tive a concepção de como a literatura entra também no mundo da música e isso me impressionou bastante.”

“O projeto me mostrou, que podemos aprender sobre literatura de uma forma mais interessante e divertida. E mesmo com esse modo de ensino do Zap@literatura, adquirimos o mesmo aprendizado que temos na sala de aula.”

“Mudou a ideia de que literatura é ‘só papel’. Agora sei que literatura não é algo chato, é muito divertido! Agora entendo ainda mais o quão maravilhosa uma leitura, feita com atenção, pode ser.”

**Fonte:** Dados do autor

As respostas evidenciam como o ambiente virtual pode ser interessante para o desenvolvimento de propostas pedagógicas com a literatura. Devido aos recursos multimodais, a literatura ganha novos patamares e o texto vem recheado de aspectos sonoros, visuais e audiovisuais. Além disso, o ambiente de interação possibilita o compartilhamento de leitura / recepção de obras literárias / manifestações artísticas (BNCC, 2017), o que torna o ato de ler mais prazeroso e instigante.

Observe-se ainda a importância de trabalhar os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais propostos por Zaballa (1998) de forma simultânea, de modo a configurar uma aprendizagem globalizante e uma formação autônoma e humanizadora. Ganha relevo também a mediação pedagógica pautada por uma relação solidária, em que o aluno se torna partícipe da construção do próprio conhecimento, além de contribuir sobremaneira para uma construção coletiva, em que todos aprendem juntos e de forma colaborativa. Concluímos, assim, que projetos de ensino como o Zap@Literatura podem ser uma alternativa válida, quando se pretende trabalhar com a proposta de ensino híbrido, mesclando aulas presenciais com atividades desenvolvidas no ambiente virtual.

### **Considerações finais**

Qual é a importância de uma mediação pedagógica que visa à formação para o letramento literário por meio do ensino híbrido? A pesquisa que ora se apresenta buscou dar respostas a essa questão, a partir da concepção e implementação de um projeto de engenharia didática desenvolvido com alunos do primeiro ano do ensino integrado, de uma escola da rede federal de ensino instalada no município de Timóteo,

Minas Gerais.

O Projeto Zap@Literatura consolidou-se como uma forma de trabalhar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais no ensino da literatura adaptado ao universo das tecnologias digitais, com vistas à formação para o letramento literário. As atividades trabalhadas no ambiente virtual visavam explorar os conteúdos conceituais constantes da grade curricular com as experiências literárias dos alunos. A realização dos exercícios propostos foi fundamental para o desenvolvimento da autoaprendizagem e também para o compartilhamento de ideias, novos textos e livros. As experimentações estéticas e a fruição literária, tão importantes para o desenvolvimento do senso de humanização, ocorreram mediante as leituras realizadas e a (re)configuração de sentidos. A atuação ativa dos participantes lhes confere o protagonismo na construção do conhecimento. Por sua vez, o professor cumpre seu verdadeiro papel ao agir como mediador do conhecimento e fazer as intervenções necessárias durante as interações.

No que respeita ao uso das tecnologias digitais, pôde-se perceber o *WhatsApp* como um dispositivo de aprendizagem atrativo, que se adapta ao modo característico das novas gerações de absorver e trocar informações. O projeto, sendo uma pesquisa experimental, comprovou a eficácia de mesclar tecnologia e conhecimento, como pôde ser observado por meio das interações ocorridas nos grupos e do questionário respondido pelos estudantes. Os grupos de *WhatsApp* se revelaram um ambiente apto para a aplicação de estratégias de aprendizagem eficientes e de promover a interação.

Quanto às experimentações estéticas e à fruição literária, objetivo maior a ser alcançado com a realização do projeto, estas decorreram a partir do contato do aluno com os textos e das interações realizadas. O texto foi o ponto de partida para a construção de uma teia de relações e de estratégias diversificadas de leitura com vistas a favorecer as vivências literárias. As atividades de leitura possibilitaram que os alunos vivenciassem diferentes etapas do processo de leitura, que envolvem a antecipação, a leitura efetiva do texto e a interpretação, que representa a incorporação do que foi lido à própria vida (COSSON, 2011).

Ressaltamos, por fim, a importância da mediação pedagógica, que ofereceu condições de leitura e fruição. O professor mediador deve ter como função despertar o potencial de leitura de seus alunos. É necessário que ele não se deixe levar pela

automação do exercício profissional e, diante de sua inquietude, pergunte-se sempre: que leitor eu quero formar? Mario Vargas Llosa, escritor peruano ganhador do prêmio Nobel de Literatura reflete: “Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns fazem passar por ideias” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 212, p. 7). O professor mediador, por meio da literatura, tem a oportunidade de contribuir para a formação de um leitor crítico, capaz de construir diferentes sentidos para um texto e de vivenciar colaborativamente as experiências estéticas geradas pela imersão na arte literária. Esse leitor, ao se transformar por meio da leitura, poderá atuar sobremaneira para o desenvolvimento de propósitos humanitários que queremos ver no mundo.

## Referências

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARTHES, R. **O Prazer do Texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BERNARDES, J. A. A literatura no ensino secundário: excessos, expiações e caminhos novos. *In*: DIONÍSIO, M. L.; CASTRO, R. V. (Orgs). **O português nas escolas: ensaios sobre a língua e a literatura no ensino secundário**. Coimbra: Almedina, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<https://rb.gy/iln8rz>>. Acesso em: 20 set. 2019.

BUCKINGHAM, D. **Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização**. *Real.*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010.

CÂNDIDO, A. **Vários escritos: o direito à literatura**. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, R. **Literatura: Modos de ler na escola**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **DELTA**, v. 32, nº 1, São Paulo jan./abr. 2016.(237-260). Disponível <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4450321726287520541>> Acesso em 01 mar. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 3ª ed. São Paulo, 2012. Disponível em <https://rb.gy/kttryt>. Acesso em 20 mai. 2020.

JONAS, D. *et al.* **Mobile phones in education: Challenges and opportunities for learning**. Nova Iorque: Springer Science+Business Media New York, 2012.

KELLNER, D. **New Technologies/New Literacies: Reconstructing Education for the New Millennium**. Los Angeles: University of California, 2000.

LARROSA, J. **La experiencia de la lectura**. México: FCE, 2003.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In*: MORAN, J. M. *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas-SP: Câmara Brasileira do Livro, 2006. Cap. 3.

MORAN, J.M. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Manual Técnico Org.) **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. UEPG, 2015.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, A. A. M. *et al.* (Org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, R. **Fim dos Livros, Fim dos Leitores**. São Paulo: SENAC, 2009.

Recebido em 02 de setembro de 2020  
Aprovado em 20 de outubro de 2020